



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO PROFESSOR DR. SÉRGIO JACINTHO LEONOR
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: ARTES VISUAIS E MÚSICA**

MARIO NILSON BATISTA DE MOURA

**AVALIAÇÃO ESCOLAR A PARTIR DAS NARRATIVAS DE PROFESSORES NO
TERRITÓRIO KALUNGA - GO:
ENTRE HISTÓRIAS DE VIDA E A PANDEMIA DE COVID-19**

Arraias - TO
2023

MARIO NILSON BATISTA DE MOURA

**AVALIAÇÃO ESCOLAR A PARTIR DAS NARRATIVAS DE PROFESSORES NO
TERRITÓRIO KALUNGA - GO:
ENTRE HISTÓRIAS DE VIDA E A PANDEMIA DE COVID-19**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins - Campus Universitário Professor Dr. Sérgio Jacintho Leonor como parte dos requisitos, para a obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo.

Área: Códigos e Linguagens. Habilitação: Artes Visuais e Música.

Orientador: Prof. Dr. Sebastião S. Soares

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

M929a Moura, Mario Nilson Batista de .
 AVALIAÇÃO ESCOLAR A PARTIR DAS NARRATIVAS DE
 PROFESSORES NO TERRITÓRIO KALUNGA – GO: ENTRE
 HISTÓRIAS DE VIDA E A PANDEMIA DE COVID-19. / Mario Nilson
 Batista de Moura. – Arraias, TO, 2023.
 45 f.

 Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
 Câmpus Universitário de Arraias - Curso de Educação do Campo,
 2023.
 Orientador: . Sebastião S. Soares Silva Soares

 1. .Avaliação no contexto escolar.. 2. 2 Tipos de avaliações. 3.
 Experiência, docência e avaliação escolar ... 4. Avaliação durante a
 pandemia covid-19.. I. Título

CDD 370.91734

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MARIO NILSON BATISTA DE MOURA

**AVALIAÇÃO ESCOLAR A PARTIR DAS NARRATIVAS DE PROFESSORES NO
TERRITÓRIO KALUNGA - GO:
ENTRE HISTÓRIAS DE VIDA E A PANDEMIA DE COVID-19**

A monografia foi avaliada e apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Tocantins/Campus Universitário Professor Dr. Sérgio Jacintho Leonor, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo.

Data de aprovação: _____ de _____ de _____.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Sebastião Silva Soares - Presidente (Orientador) - UFT

Profa. Dra. Silvia Adriane Tavares de Moura - Membro Efetivo - UFT

Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros - Membro Efetivo - UFERSA

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao Deus criador de todas as coisas, em nome de Jesus, por tudo e em todos os sentidos de minha vida e da minha família.

À minha esposa e filhas, pela compressão das minhas ausências nos períodos dos tempos de universidade.

Também quero agradecer aos meus pais, que sempre me apoiaram e incentivaram nas minhas trajetórias de estudos, pela paciência, pelo incentivo e pelo comprometimento por me orientar e me dar ideias geniais referente aos meu de estudos.

A todos os meus professores do curso de Educação do Campo – Artes Visuais e Música que me acompanharam nesta jornada.

Ao meu orientador Prof. Dr. Sebastião Silva Soares, pelas orientações, incentivo e acompanhamento durante o meu percurso acadêmico.

A todos os meus colegas, que seguimos um longo caminho e que vai ficar na história de cada um de nós todos. Aos momentos, que foram todos gratificantes no sentido de compartilhamento e de socializar as ideias, as amizades e as angústias e as alegrias.

Agradeço também aos professores narradores da pesquisa, que foram essenciais na concretização da pesquisa.

RESUMO

A finalidade desta pesquisa é analisar os sentidos que os professores atribuem à avaliação escolar a partir das suas trajetórias de vida, principalmente no contexto da pandemia de covid-19, no Território Kalunga – GO. O trabalho foi fundamentado com base nos estudos de Bento (2014), Camargo (2010), Chueri (2008), Luckesi, (1999, e 2009), Pacheco (1998). Para embasar a pesquisa de campo, buscamos apoio na concepção dos autores dos estudos narrativos com aplicação de entrevista como fonte de produção de dados. Participaram como colaboradores da investigação, dois professores, que atuam nos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Os dados da pesquisa, demonstraram que o período do ensino remoto durante a pandemia de covid 19 na comunidade apresentou uma lacuna na sequência do processo de ensino-aprendizagem, principalmente, no campo da avaliação escolar, além disso, a pesquisa permitiu apreender como vem constituindo o processo da avaliação escolar na história dos narradores do estudo, pois foi possível traçar as experiências de vida dos narradores acerca da avaliação escolar ao longo da vida escolar e acadêmica, bem como no âmbito profissional como docentes.

Palavras-chave: Avaliação escolar. Pandemia. Trajetórias de vida. Pesquisa narrativa.

ABSTRACT

The purpose of this research is to analyze the meanings that teachers attribute to school evaluation based on their life trajectories, especially in the context of the covid-19 pandemic, in Kalunga - GO. The work was based on studies by Bento (2014), Camargo (2010), Chueri (2008), Luckesi, (1999, and 2009), Pacheco (1998). To base the field research, we sought support in the conception of the authors of the narrative studies with the application of interviews as a source of data production. Participated as research collaborators, two teachers, who work in the years of Elementary and High School. The research data showed that the period of remote teaching during the covid 19 pandemic in the community presented a gap in the sequence of the teaching-learning process, mainly in the field of school evaluation. the process of school evaluation in the story of the narrators of the study, as it was possible to trace the life experiences of the narrators about school evaluation throughout their school and academic life, as well as in the professional scope as teachers.

Keywords: School evaluation. Pandemic. Life trajectories. Narrative research.

LISTA DE FIGURA

Figura 1: Localização da escola.....	30
--------------------------------------	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TC Tempo Comunidade

TU Tempo Universidade

UFT Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 Objetivos.....	16
1.1.1 Objetivo geral.....	16
1.1.2 Objetivos específicos	16
2 DIÁLOGO ENTRE OS AUTORES	17
2.1 Avaliação no contexto escolar.....	19
2.2 Tipos de avaliações	23
2.3 Experiência, docência e avaliação escolar	26
3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	29
3.1 Abordagem do estudo.....	29
3.2 Cenário da pesquisa	29
3.3 Os protagonistas do estudo	30
3.4 A entrevista narrativa como produção de dados.....	31
4 INTERPRETAÇÃO DAS NARRATIVAS	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS	41
APÊNDICE	42

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo analisar os sentidos que os professores atribuem à avaliação escolar a partir das suas trajetórias de vida, principalmente no contexto da pandemia de covid-19, no Território Kalunga – GO. Antes, abriremos um parêntese para narrar um pouco da história de vida do primeiro pesquisador da pesquisa e a sua vinculação com o tema de investigação¹.

Sou Mario Nilson Batista, filho de Nancy e Firmício, sendo este pai adotivo. Nasci no ano de 1974, aos 23 dias do mês de dezembro, na cidade de Monte Alegre de Goiás. E ainda bebê, minha mãe se juntou ao meu pai adotivo. Segundo os relatos da minha mãe, fomos morar em um lugar chamado Grotão, área rural do município e, de lá, nos mudamos para outro lugar cujo nome popular era Chapada ou Sicuri, devido à característica da vegetação e a um rio que tem nome de Sicuri, numa distância de 3km da cidade.

Quando completei sete anos de idade, fui matriculado no Colégio Estadual Antônio José de Oliveira, em Monte Alegre de Goiás. Logo, eu e as minhas duas irmãs, juntamente com minha mãe, fomos morar na casa da minha avó paterna, para que ficássemos mais próximos da escola. Não era bom morar na cidade, pois ficávamos presos dentro de casa e éramos proibidos de sair na rua. Nos finais de semana, íamos para a roça e só voltávamos no domingo. Ficamos com essa luta por mais ou menos um ano, depois nos mudamos definitivamente para a roça, onde teríamos que fazer esse trajeto de 3km todos os dias para a escola.

A minha primeira professora se chamava Marilda. Eu fui muito participativo na leitura coletiva, ou seja, repetindo o que a professora e os colegas liam, mas, para ler sozinho, não sabia, portanto, só sei que aprendi ler quando cursava mais da metade da 2ª série fraca (hoje 3º ano), pois classificava assim o grau de escolaridade à época. Recordo-me que tive experiências escolares com vários professores devido a essa classificação de grau das séries. Eu ficava com inveja de ver os colegas lendo aquelas pequenas palavras da cartilha de capa azul, com a gravura de uma fada. Depois fui aprovado para as outras séries seguintes. Eu não fui um aluno exemplar, por causa da minha timidez, que ainda carrego comigo.

¹ Usaremos, nesta introdução, a 1ª pessoa do singular a fim de buscar tecer a trajetória de vida e sua relação com a temática aqui proposta, bem como nas considerações finais do trabalho.

Depois fui aprovado para a 4ª série do Ensino Fundamental. Lembro-me que quase reprovei nesse ano letivo, porque fiquei um bom tempo sem frequentar a escola, pois tinha que trabalhar, mas fui aprovado com ajuda de várias atividades, que não sei explicar como fui avaliado. No ano seguinte, fui cursar a 5ª série, estudei todo o ano letivo e acabei ficando de recuperação na disciplina de Língua Portuguesa e em outra disciplina, que também não mais me recordo.

Na semana de assistir às aulas de recuperação, não fui informado que as aulas estavam sendo ministradas no período vespertino, porém, quando estava ali, no corredor, no intervalo da aula que estava fazendo a recuperação, fui informado pela própria professora Pinheiro, que me encontrou ali por acaso, me dizendo com aquela voz agressiva: “Você não vai fazer a recuperação, não? Também não vai passar mesmo, porqueira!” Nesse momento, senti a falta de “terra nos pés”, fiquei tremendo, pois queria muito passar para a 6ª série. Fiquei sem saber o que responder, já que ela não havia me informado e mandado alguém me dizer que a aula estava sendo ministrada no turno vespertino. Não ia ser fácil, mas eu iria dar um jeito de assistir às aulas de recuperação.

Ao terminar a aula, fui para minha casa e, às 13h, voltei, mas tendo a certeza de que não iria passar, porque não tinha assistido a nenhuma aula, e o conteúdo era conjugar verbos no pretérito perfeito, pretérito imperfeito, mais que perfeito e tanto outros conceitos que ela falava, mas, para mim, acho que era como se estivesse falando tudo em outra língua, conseqüentemente, eu não entendia nada. Eu entendia de conjugar os verbos no presente, passado e futuro. Mas esses, ela não me propôs para conjugar. A prova era oral e, para quem não tinha assistido a nenhuma aula e já tinha ficado de recuperação por causa desses verbos, era difícil de ser aprovado.

Logo, quando chegou minha vez, não me recordo nem qual foi o verbo que era para conjugar, só sei que eu não sabia, fui reprovado. Fiquei muito chateado, porque a professora não proporcionou nem um tempo, talvez eu conseguiria, e ainda me lembrava das palavras ofensivas, consideradas um castigo psicológico hoje. Eu imaginava que eu não tinha culpa. Ela não me falou nada, pois, no último dia de aula normal, ela simplesmente sumiu.

Não desisti, continuei estudando e fiz um juramento que não reprovaria mais. Seguindo esse juramento, nesse mesmo colégio, concluí o Ensino Médio e fiz o curso de magistério no ano de 1997. Durante o curso, fiz estágio remunerado; ao terminar, fui trabalhar em escolas do município de Monte Alegre de Goiás como professor nas áreas rurais. Trabalhei alguns meses fazendo rodízio nas escolas do município, dentre elas: Escola

Municipal Palmeri, Escola Municipal Mandaçaia e fechando o ano na Escola Municipal Riachão.

Os resultados não foram muito bons, com essas metodologias de rodízio escolar, acredito que esse tipo procedimento pode ter também contribuído na falta de qualidades dos métodos pedagógicos, uma vez que talvez não fossem muito eficazes devido à falta de tempo e de planejamento, conhecer a realidade dos alunos de perto, falta de material pedagógico e, na maioria das vezes, até a limpeza eu tinha que fazer. Não era fácil, pois era turma multisseriada, ter que fazer um diagnóstico prévio e ter que passar atividades nos cadernos dos alunos iniciantes, dessa maneira, eu não podia planejar. O que eu tinha que fazer era, basicamente, um roteiro do que os alunos tinham que realmente aprender.

Recordo-me que era tão corrido; por meio dos meus levantamentos feitos em relação ao conhecimento dos alunos, eu tinha que copiar nos cadernos dos alunos iniciantes as vogais, o nome, números para serem copiados e para que pudessem fazer leitura, e outras atividades que fosse importante no processo de um conhecimento sistematizado, também apresentava gravuras que ajudassem a fazer o aluno aprender de maneira mais fácil. Para os alunos que sabiam ler e escrever, passava as atividades que pudessem desenvolver sozinhos e, quando eles terminavam, pedia para aquele mais adiantado ajudar os que tivessem mais dificuldades. Esse procedimento, muitas vezes, dava certo, porque os alunos eram parentes, irmãos ou até vizinhos. Desse modo, acredito que era de grande importância esse trabalho coletivo, já que eles tinham a mesma realidade social.

Por volta do fim do segundo bimestre, finalmente passei a ficar só na Escola Municipal Riachão, a 20 km da cidade de Monte Alegre de Goiás; não sei relatar o que aconteceu com os alunos das outras duas escolas. Finalizei o ano na Escola Riachão, percebi que o meu período de trabalho ali foi razoável, pois senti que os alunos iniciantes não foram alfabetizados com qualidade. Eu notava que precisava de ter mais tempo com eles, tinha que atender a outra turma, que também sempre estava com dificuldades. As atividades desses alunos eram muito poucas, e eu não dava conta de passar várias atividades nos cadernos para cada aluno.

Diante desse fato, no final da aula, eu recolhia os cadernos e, à noite, passava atividade para eles de cada disciplina, conforme um horário que me norteava. Caderno por caderno, esse trabalho era cotidianamente, porque não tinha material pedagógico, além dos livros usados e o giz. Nesse trabalho, eu tinha que fazer a reflexão no que o aluno teve mais dificuldade durante a aula do dia para seguir com o conteúdo, além das atividades diversificadas para que eu tivesse certeza de que poderia passar para o conteúdo seguinte.

No ano de 1999, trabalhei frentista em um posto de gasolina na minha cidade. Em setembro do mesmo ano, fui convidado a trabalhar na Escola Estadual Calunga IV, cujo nome atual é Colégio Estadual Quilombola Kalunga II, extensão São Pedro, na comunidade quilombola dos Kalunga, na fronteira do município de Arraias, Tocantins, com Monte Alegre de Goiás. Nesse período, ministrei aulas durante duas semanas, não fui aceito por algumas pessoas da comunidade, principalmente pela líder da localidade, pelo menos foi o que eu percebi, mas não sei o motivo.

Com isso, o grupo gestor da época, que se encontrava na cidade de Campos Belos de Goiás, entrou em contato com outra liderança de outra localidade, chamada de Saco Grande, pedindo para que me aceitasse na localidade, a fim de trabalhar na Escola Estadual Calunga V, que atualmente recebe a identificação de Colégio Estadual Quilombola Kalunga II, extensão Saco Grande. Eu fui aceito, no final do mês de setembro daquele mesmo ano, vim para a localidade, onde encontrei pessoas maravilhosas e acolhedoras, conseqüentemente, consegui concluir o ano letivo sem mudança de escola ou localidade.

A minha prática de trabalho como educador, na primeira Escola Calunga IV, me deixava um pouco desorientado, com aquela sala multisseriada, sem um plano que desse suporte, pois, nesse período, o material pedagógico era escasso. Havia muitos livros, a maior parte usada e quase todos para 2ª até 5ª série; para os iniciantes, era raro um livro. Sendo assim, era preciso fazer cópia ou mimeografar no mimeógrafo, um equipamento da época. Como já citei anteriormente, foi transferido para a Escola Calunga V, e a realidade das pessoas e dos alunos era um pouco diferente. As pessoas de Saco Grande demonstravam uma ideia ativa, os alunos demonstravam grande interesse em estudar. No diagnóstico, muitos deles relatavam que já havia passado por vários professores, estudado em algumas escolas municipais improvisadas nas casas dos próprios moradores da localidade ou em localidade vizinha, e não sabiam quase nada. O meu trabalho, então, precisava de procedimentos de ensino, que podem ter sido fracos, mas foram de grande relevância para esses alunos e pais, que tanto desejavam ver seus filhos cursarem a 5ª série.

Foi uma tristeza para eles ficar sem fazer nada, muitos deles me diziam que queria continuar na escola, mas não podiam ir para a cidade continuar os estudos. Desses alunos, alguns deles tiveram oportunidades e saíram para estudar, hoje, são professores na mesma escola que estudaram e nos tornamos colegas de profissão, devido às cobranças do sistema, mas eu como professor estava atento ao crescimento do conhecimento dos alunos, não era só prova escrita, eram avaliados os conhecimentos sistematizados em leituras produção, as

criatividades e outros conhecimentos de convivência em um meio social que eu percebia que aluno tinha evoluído.

Eu me casei com uma moça da região e tenho duas meninas. Regiane, com 19 anos, hoje estudante do curso de Gestão da Informação, na Universidade Federal de Goiás (UFG), e Cleisbiane, com 11 anos, cursando o 6º ano do Ensino Fundamental. Portanto, já se passaram 22 anos da minha vida, morando e trabalhando nessa comunidade como professor. Gostaria de ressaltar que as minhas metodologias de ensino não são ricas, mas tento buscar sempre melhorar e contribuir com a formação dos alunos. Eu percebo que as minhas metodologias mudaram muito depois de várias formações e dos estudos na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Eu possuo vários ex-alunos que cursaram o nível superior, que podem até ministrar aula para mim; outros ainda estão cursando.

Nessa jornada, recorro-me que, depois de alguns anos, tentei vários vestibulares, mas não fui aprovado nos processos. Todavia, iniciei o curso superior de Pedagogia em uma instituição privada no ano de 2007, mas não foi possível continuar devido às condições financeiras e ao acesso até a faculdade. As aulas eram nos sábados, era preciso sair na sexta à tarde em um caminhão, que fazia linha diariamente da comunidade para a cidade de Monte Alegre – GO, pagando cada passagem no valor de 15 reais na época. Nesse entremeio, depois de tanto tentar uma vaga em uma faculdade, fui informado do vestibular do curso de Educação do Campo – Artes Visuais e Música, no campus da UFT – Arraias, no ano de 2017, fiz e fui aprovado. Lembro-me que dia 03 de julho de 2017 foi o meu primeiro dia de aula em uma universidade pública e posso afirmar que foi uma maravilha, parece que estava voltando no tempo quando estava estudando no Colégio Antônio José.

Não foi fácil conciliar os estudos dentro da proposta da Pedagogia de Regime da Alternância, metodologia adotada pelo curso, que consiste no acadêmico estudar até certo período e depois volta para as suas localidades para desenvolver as atividades e trabalhar. Desse modo, para eu trabalhar e estudar, tinha que planejar as minhas condições financeiras e justificar com antecedência ao grupo gestor da escola a minha ausência, planejar junto do substituto e preparar as aulas semanal ou quinzenal. Ressalto que, durante o período de estudos na faculdade, quando não estava muito atarefado com exercícios, vinha até a comunidade, no intuito de acompanhar o desenvolvimento das aulas e o planejamento. Caso não conseguisse, entrávamos em contato pela internet.

Assim que o período dos estudos da faculdade se iniciou, eu me deslocava para Campo Belo - GO, e de lá fazia o trajeto todos os dias para a faculdade. Os professores trabalhavam com disciplinas que iriam trazer conhecimentos abrangentes ao campo e as áreas

urbanas, como direitos, igualdades, importância da arte e música e várias outras disciplinas que contribuíram para vida pessoas, principalmente para aqueles que pretendiam seguir uma carreira como professor. Tal experiência me permitiu compreender que, de fato, as artes são de grande relevância no processo educacional dos alunos.

Recordo-me que a minha escolha pelo curso de Artes Visuais e Música foi no intuito de ter um nível superior e obter mais conhecimento. Hoje, tenho uma visão completamente diferente da disciplina de artes. No tempo presente, percebo que a arte não é só desenho, que é uma disciplina com conteúdo muito bem-conceituado e que pode ser trabalhada de maneira interdisciplinar, que a arte é fazer a releitura de uma obra, é se expressar, enfim, a arte é um conceito que faz parte do nosso meio e precisamos a compreender.

Além disso, o processo avaliativo orientado na faculdade me fez entender que avaliar é uma metodologia muito importante no processo de ensino-aprendizagem e que deve ser utilizada de maneira consciente, buscando o crescimento no sentido da aprendizagem. Segundo as palavras de Luckesi (1999, p. 42), “a avaliação terá de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento da identificação de novos rumos”.

Nesse âmbito, com todas as questões que enfrentei para obter um pouco mais de conhecimento, surge a pandemia de covid-19, no ano de 2020, para ficar mais difícil a minha trajetória acadêmica e profissional. Os estudos durante esse período pandêmico se tornaram mais um pouco desafiadores, porque as aulas da faculdade passaram a ser realizadas no sistema remoto, em que os acadêmicos assistiam aos encontros on-line pelo *Google Meet*, ou em aulas gravadas que os professores disponibilizam. Para mim, esse sistema de estudo foi desafiador porque tenho muita dificuldade em manusear os meios tecnológicos, mesmo assim, eu realizava as atividades propostas pelos professores e enviava.

Não foi fácil, porque, na maioria das vezes, não era possível assistir às aulas, devido à internet, que encontrava só na escola e de baixa qualidade, que, de tão fraca, não seria possível mandar nem mensagem pelo WhatsApp. Como não havia só eu com essa dificuldade, tínhamos que ver outro horário para mandar mensagem para o professor ou algum colega que teria assistido à aula daquele dia, para me informar o que foi tratado na aula e qual atividade teria que realizar. E assim, com muita insistência e força, consegui desenvolver as atividades.

Desse modo, ainda em meio à pandemia de covid-19, as escolas da comunidade Kalunga foram reabrindo sob as recomendações e protocolos de segurança e de maneira escalonada (rodízio) de alunos e professores, em que os estudantes deveriam ir à escola para

entregar as atividades e receber orientações nas questões que tivessem dúvidas e outras atividades, divididas por semana. Os alunos recebiam atividades e devolviam no último dia útil da semana para os professores fazerem a correção e tirarem as dúvidas.

Os docentes realizavam as correções e tiravam as dúvidas apresentadas, construindo o diagnóstico avaliativo. Com esse fato, a educação, em geral, evidenciou grande desfalque, pois os estudantes demonstraram um atraso nos conhecimentos; alguns alunos desmotivados e outros se evadindo do ambiente escolar. Esta metodologia foi desenvolvida até a chegada da vacina na comunidade. E, de maneira tímida, as escolas reabriram de maneira presencial, com várias restrições, e os educadores fizeram seus diagnósticos para a retomada dos trabalhos.

Nesse percurso, diante dos números apresentados pela covid-19 no território nacional, a aula parou ou voltou em sistema remoto, mas nota-se que os alunos regrediram os estudos. Os estudantes iniciantes foram os mais prejudicados, tanto na suspensão das aulas, quanto nas aulas remotas, porque precisavam de uma interação, mas tal abordagem foi excluída para frear a disseminação do vírus.

Lembro-me que, na comunidade Kalunga, na localidade Saco Grande, foi bastante complicado, devido às realidades dos estudantes, já que muitos não tinham internet, usando o espaço escolar para ter acesso, mas não dava para realizar as pesquisas propostas. Nesse sentido, ao analisar os cadernos de atividades dos alunos, a impressão era de que muitas vezes alguns não liam as questões e, por serem objetivas, marcavam qualquer resposta, outros indicavam que não tinham auxílio da família no desenvolvimento das atividades, dificultando a compreensão do conteúdo. Outro problema era quando o aluno não ia receber suas atividades e o professor tinha que ir até a sua casa entregar as atividades.

Diante disso, comecei a observar a avaliação na escola quilombola Kalunga de Monte Alegre de Goiás no contexto de pandemia. Com isso, surgiu o interesse de desenvolver este estudo a fim de analisar os sentidos da avaliação escolar nas trajetórias de vida e profissional dos professores envolvidos nesse contexto de ensino-aprendizagem. A escolha do tema veio em razão da pandemia de covid-19, que nos trouxe a presenciar a paralisação de tudo. Com esse fato, todos os setores econômico, social, cultural, religioso e educacional e outros que consistiam em fluxos de pessoas foram suspensos pelos órgãos governamentais. Com isso, a educação foi mais prejudicada, obtendo período mais longo para voltar a se normalizar. Frente a isso, a problemática do nosso estudo foi: quais os sentidos que os professores atribuem sobre a avaliação escolar nas suas trajetórias de vida, principalmente no contexto da pandemia de covid-19, no Território Kalunga - GO.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

Analisar os sentidos que os professores atribuem sobre a avaliação escolar nas suas trajetórias de vida, principalmente no contexto da pandemia de covid-19, no Território Kalunga - GO.

1.1.2 Objetivos específicos

- a) Desenvolver uma reflexão sobre a avaliação escolar a partir de um quadro teórico;
- b) Traçar um perfil biográfico dos professores narradores;
- c) Analisar como vem se constituindo a prática da avaliação escolar na trajetória de vida dos professores;
- d) Apreender os sentidos da avaliação escolar a partir da prática profissional,
- e) Analisar as possibilidades e os desafios da avaliação escolar no contexto da pandemia de covid-19, em uma escola no Território Kalunga - GO.

Assim, notamos que, nesse período de pandemia da covid-19, tratar de avaliação nas escolas quilombolas Kalunga de Monte Alegre de Goiás é algo essencial na garantia do direito à educação aos povos tradicionais, estabelecido na Constituição Brasileira de 1988. Logo, é preciso refletir sobre as ferramentas de avaliação escolar, pensando nas realidades dos alunos e nas atividades que estão sendo aplicadas e em como os docentes desenvolvem as atividades de empenho de seus discentes. Para finalizar, nesse período atípico e sensível de pandemia, é necessário que os professores ainda se planejem e reflitam sobre os meios de como avaliar os estudantes, de maneira que realmente possam alcançar as habilidades formativas com qualidade.

2 DIÁLOGO ENTRE OS AUTORES

Nesta seção, apresentamos uma reflexão a partir do quadro teórico do estudo. Inicialmente, afirmamos que a avaliação serve como reorganização pedagógica, promovendo um diagnóstico situacional do que já foi mediado enquanto ensino, proporcionando ao professor a revisão de conteúdos, metodologias e estratégias de ensino para alcançar os objetivos traçados no seu planejamento, nas habilidades e nas expectativas.

A avaliação é de suma importância em todo o processo escolar, sem ela a prática pedagógica não ocorre dentro de uma sequência de planejamento didático. Nesse caso, é de suma importância que a instituição de ensino tenha um projeto de aprendizagem que atenda às demandas de seus alunos, construindo de forma ética e democrática um processo de ensino-aprendizagem. Nesse aspecto, Luckesi (2009, p. 71) define que:

A avaliação da aprendizagem escolar adquire seu sentido na medida em que se articula com um projeto pedagógico e com seu consequente projeto de ensino. A avaliação, tanto no geral quanto no caso específico da aprendizagem, não possui uma finalidade em si; ela subsidia um curso de ação que visa construir um resultado previamente definido.

Assim, a escola sem um planejamento didático, um projeto que direcione suas ações, perde seu sentido de promover um ensino libertador, significativo e transformador. É nesse planejar que se organizam os objetivos, as expectativas, as habilidades, os conhecimentos prévios, as demandas, os sonhos, a missão e a visão de educação, envolvendo a equipe escolar, os alunos e a comunidade. Como afirma Luckesi (2009, p. 71) “a avaliação subsidia decisões a respeito da aprendizagem dos educandos, tendo em vista garantir a qualidade do resultado que estamos construindo. Por isso, não pode ser estudada, definida e delineada sem um projeto que a articule”.

Dessa forma, a avaliação é um instrumento que indicará se a aprendizagem alcançou um rendimento qualitativo e se dá quando é pensada e aplicada dentro de um conjunto de fatores, que envolvem as especificidades da mediação pedagógica. Não é, portanto, uma medida de aprendizagem, mas uma ferramenta de compreensão da real situação diante das atividades desenvolvidas.

Para Pacheco (1998, p. 121), “a avaliação, em geral, e os exames em particular, têm a finalidade de credibilizar a escola perante a sociedade, reforçando o papel da certificação na hierarquização dos sujeitos”. Desse modo, ela foca no aluno, ou seja, busca extrair somente dele os erros e acertos do processo de aprendizagem, medindo sua capacidade. A escola não

se inclui no processo, na responsabilização de eventuais fracassos, entre eles dificuldades de oferecer condições materiais pedagógicas eficazes para alcançar a qualidade do ensino mediado. Não há escola sem pessoas, e ela não se resume em direção, coordenação, professores e alunos. Para Pacheco (1998, p. 117):

As tarefas escolares que dizem respeito à avaliação do aluno são explícita e implicitamente contextualizadas pelas competências curriculares da administração central, da escola e do professor e ainda pelas relações deste com os alunos, os encarregados de educação e os colegas.

Considerando os aspectos relevantes que compõem a vida do aluno em suas interações familiares, culturais, econômicas e sociais, a avaliação passa a ser uma ferramenta significativa de aprendizagem. Segundo Pacheco (1998, p.117), “a avaliação tem a finalidade de observar se os objetivos foram ou não atingidos, interessando medir a distância do aluno relativamente às intenções predeterminadas”. Na concepção do autor, quando a escola avalia, deve-se considerar que a instituição é o centro, o objeto principal avaliado, não somente o aluno.

A avaliação se faz presente em todos os domínios da atividade humana. O “julgar”, o “comparar”, isto é, “o avaliar” faz parte de nosso cotidiano, seja através das reflexões informais que orientam as frequentes opções do dia a dia ou, formalmente, através da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões (CHUEIRI 2008, p. 51 apud DALBEN, 2005, p. 66).

Sendo o ato de avaliar parte de nossas vidas, na prática educativa, não seria diferente, logo, Chueiri (2008, p. 51), aponta que “avaliação escolar não acontece em momentos isolados do trabalho pedagógico; ela o inicia, permeia todo o processo e o conclui”. Para todo o processo de aprendizagem, a avaliação acontece ou deve acontecer desde os primeiros contatos do professor com os seus alunos, envolvendo a aplicação de atividades de diagnóstico da aprendizagem, percorrendo as demais etapas até o fim de cada ciclo ou ano escolar.

Nesse aspecto, os instrumentos avaliativos devem ser dinamizados, com propostas de gincanas, atividades de grupo, brincadeiras lúdicas e pedagógicas etc. Não deve ser um conjunto que leve o aluno a se sentir exausto, testado de forma apreensiva e desgastante. Na concepção de Luckesi (1999, p. 33), “a avaliação pode ser caracterizada como uma forma de juízo da qualidade do objeto avaliado implica tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo.”

Outro ponto relevante apontado por Luckesi (1999, p. 34) é “a atual prática da avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente”. Se a escola avalia para classificar alunos, ou seja, promover um quantitativo para relatórios, cadernetas do aluno e diário, ela está apenas preocupada com o fim do processo educativo, e não criando condições transformadoras e significativas para que os educandos aprendam, de fato, de forma qualitativa. Nesse ponto,

Com a função classificatória, a avaliação constitui-se num instrumento estático e frenador do processo de crescimento; com a função diagnóstica, ao contrário, ela constitui-se num momento dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia, do crescimento para a competência etc. (LUCKESI, 1999 p. 35).

Desse modo, a avaliação é importante quando, segundo os autores consultados, promove a aprendizagem, construindo mecanismos que possibilitem os educandos a vivenciar a aprendizagem no cotidiano, sendo parte de todo o processo de construção de projetos, planejamentos etc. Nesse sentido, deve ser aplicada de forma que os alunos sejam atraídos a participar com meios atrativos, que os envolvam não necessariamente com dia e hora marcada, pois é um processo contínuo.

É importante que o aluno tenha o direito de um diagnóstico prévio dos saberes que já possui sobre conteúdos, realidade social, cultural, econômica etc., que seja aproveitado e valorizado cada elemento agregador ao processo de aprendizagem e que o quantitativo não o resuma na totalidade, mas nas capacidades iniciais e durante toda a mediação de aprendizagens para a vida escolar e social.

2.1 Avaliação no contexto escolar

No contexto escolar, a avaliação ocorre de diversas formas, utilizando diversos instrumentos, porém, sempre preocupada com o quantitativo, com raras exceções voltadas para aspectos qualitativos. Desse modo, o ato de avaliar tem sido motivo de reflexões por vários autores, o que requer uma visão mais significativa por parte dos sujeitos da educação. Luckesi (2009) descreveu bem o conjunto de ideias e conceitos, a saber:

O ato de avaliar importa coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto. O valor ou qualidade atribuídos ao objeto conduzem a uma tomada de posição a seu favor ou contra ele. E, o posicionamento a favor ou contra o objeto, ato ou curso de ação, a

partir do valor ou qualidade atribuídos, conduz a uma decisão nova, a uma ação nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele (LUCKESI, 2009, p. 75).

Afinal, espera-se que a escola, como instituição de ensino, possa promover o educando, possibilitando que ele esteja qualificado dentro das diversas competências para a vida no trabalho, na sociedade, na família, na mudança de atitudes e na transformação da realidade. Não basta apenas uma formação baseada em um único conteúdo-conhecimento científico e nota. É preciso que a sua formação seja para o exercício pleno de sua cidadania, e isso implica um ensino libertador e significativo.

Numa perspectiva de formação, a avaliação não se reduz a um ato de medição porquanto seja sempre um procedimento técnico, apoiado tanto em técnicas de testagem como em técnicas de não testagem, cuja análise deve ser procurada num contexto de práticas escolares (PACHECO, 1998, p. 119).

A avaliação deve considerar especificidades além do que é ensinado não como conteúdo, mas considerando especificidades dos alunos em seu cotidiano, e isso requer uma postura também de sensibilidade em relação ao momento do aluno, suas vivências externas à escola etc. Pode ocorrer que, justamente no dia da avaliação, o educando esteja passando algum problema e é dever da escola compreender e ser solidária.

Outro ponto relevante é que a escola possa construir, junto aos seus professores e alunos, contratos didáticos, ou seja, prévia de decisões acerca das possíveis fraquezas, desafios e dificuldades que porventura poderão surgir no percurso. Acerca disso, Pacheco (1998) e Chueiri (2008) enfatizam que a avaliação não é algo fim, é, além de tudo, uma prática que permeia todo o processo de ensino, desse modo, deve propiciar diferentes instrumentos democráticos e éticos de avaliar. Isso implica, portanto, checagem das metodologias e estratégias da escola, do planejamento do professor e do projeto educacional como um todo.

Avaliar o processo de ensino e de aprendizagem não é uma atividade neutra ou destituída de intencionalidade nos faz compreender que há um estatuto político e epistemológico que dá suporte a esse processo de ensinar e de aprender que acontece na prática pedagógica na qual a avaliação se inscreve (CHUEIRI 2008, p. 51).

Não há uma aprendizagem qualitativa sem avaliação, pois ela é instrumento de qualificação da aprendizagem, o que se defende é que sua aplicação considere os diversos aspectos que a compõem, assim como os seus sujeitos envolvidos, fazeres e afazeres cotidiano, como mencionados anteriormente. Para Chueiri (2008, p. 52), “a avaliação está

estritamente ligada à natureza do conhecimento, e uma vez reconhecida essa natureza, a avaliação deverá ajustar-se a ela se quiser ser fiel e manter a coerência epistemológica”.

Assim, quando a escola se baseia em aspectos quantitativos apenas, em seu ato de avaliar distancia de situações de diversos valores que poderiam agregar elementos qualitativos a sua prática, como as aptidões do educando, sua bagagem cultural, seus saberes, fazeres e afazeres do dia a dia em comunidade, na família, nas relações com as mídias sociais etc. Em outras palavras, tradicionalmente, na história da educação, ainda não é possível afirmar que as concepções de Chueiri (2008, p. 52) sejam aplicadas de fato, pois há uma forte predominância da avaliação, cujo objeto avaliado é o quantitativo de aprendizagem do aluno.

O sistema de ensino está interessado nos percentuais de aprovação/reprovação do total dos educandos; os pais estão desejosos de que seus filhos avancem nas séries de escolaridade; os professores se utilizam permanentemente dos procedimentos de avaliação como elementos motivadores dos estudantes, por meio da ameaça; os estudantes estão sempre na expectativa de virem a ser aprovados ou reprovados e, para isso, servem-se dos mais variados expedientes (LUCKESI, 1999, p. 18).

A sensação de ser ou não selecionado como possível candidato a ser avançado de ano escolar é único fator de motivação na maioria das práticas de educação, o que tornam as relações alunos-escola, muitas vezes, estressantes, pois eles sempre estão sendo sob pressão da família, da instituição de ensino e do próprio futuro como possível cidadão ativo e com sucesso na vida, ou fracassado, por não ter alcançado boas notas nas avaliações escolares.

Ainda segundo Luckesi (1999, p. 18), “o nosso exercício pedagógico escolar é atravessado mais por uma pedagogia do exame que por uma pedagogia do ensino/aprendizagem”. O ato de examinar o aluno se torna mais confortável, desta forma, projeto, ação pedagógica e os envolvidos na condição de mediadores da aprendizagem não estão incluídos no processo, não são avaliados e permanecem ilesos de responsabilização eventuais fracassos e reprovações por parte dos estudantes. Isso porque, para Luckesi (1999, p. 19), “os pais das crianças e dos jovens, em geral, estão na expectativa das notas dos seus filhos. O importante é que tenham notas para serem aprovados”.

É comum, por exemplo, a entrega dos boletins bimestrais, em que os pais e os professores discutem a vida do aluno rapidamente, reforçando o medo, a insegurança, a cobrança e a responsabilização deles por fracassos e possível reprovação. Quando o que deveria acontecer seria um pedido de parceria, trabalhar juntos, diagnosticar possíveis falhas na aprendizagem, ausência da família, melhoria na mediação do ensino etc.

Sobre a avaliação no contexto escolar, Luckesi (1999, p. 28) enfatiza que “são meios e não fins em si mesmas, estando assim delimitadas pela teoria e pela prática que as

circunstancializam”. Nesse ponto, o autor afirma ainda que a avaliação precisa ser uma ferramenta de evolução e qualificação da aprendizagem de forma significativa, a saber:

A função verdadeira da avaliação da aprendizagem seria auxiliar a construção da aprendizagem satisfatória; porém, como ela está centralizada nas provas e exames, secundariza o significado do ensino e da aprendizagem como atividades significativas em si mesmas e superestima os exames (LUCKESI 1999 p. 26).

Se educação continuar utilizando os mesmos mecanismos de avaliação, sem arranjos que agreguem valores diversos à aprendizagem escolar, ela cada vez mais se distancia da qualidade de seus serviços, quando se trata de sua real função social e educacional na formação de um cidadão apto a viver em sociedade, usufruindo de forma participativa, ética e democrática de seus direitos básicos. Portanto, a avaliação apenas com características quantitativas é excludente, pautada apenas no aluno, e não no todo que a envolve, como menciona mais uma vez Luckesi:

Estando a atual prática da avaliação educacional escolar a serviço de um entendimento teórico conservador da sociedade e da educação, para propor o rompimento dos seus limites, que é o que procuramos fazer, temos de necessariamente situá-la num outro contexto pedagógico, ou seja, temos de, opostamente, colocar a avaliação escolar a serviço de uma pedagogia que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social (LUCKESI 1999 p. 28)

Assim, ao conciliar os diversos elementos que agregam valores qualitativos à sua prática educativa, a escola que adota uma avaliação ética e democrática, envolvendo todos os sujeitos que atuam nela, favorece a construção de uma aprendizagem transformadora, ou seja,

A prática da avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deverá estar atenta aos modos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos (LUCKESI 1999 p. 32).

De modo geral, como já pontuado anteriormente, a educação por meio da avaliação escolar pode e deve atribuir conceitos quantitativos (nota), porém, sem nunca se colocar fora do ato de avaliar, pois sua missão e visão filosófica devem estar pautada em um projeto maior, construindo pela equipe escolar, comunidade, parceiros e apoiadores da causa da aprendizagem de qualidade.

A prática da avaliação da aprendizagem, em seu sentido pleno, só será possível na medida em que se estiver efetivamente interessado na aprendizagem do educando,

ou seja, há que se estar interessado em que o educando aprenda aquilo que está sendo ensinado (LUCKESI, 2009, p. 75).

Nesse sentido, Luckesi (1999) enfatiza que a escola deve se interessar pelo aluno, por suas demandas, sonhos, inquietudes e anseios de uma vida melhor por meio dos estudos, sendo compartilhado com a família e com a comunidade em geral, pois o educando será um cidadão levará pela vida sua bagagem repleta de saberes e fazeres da vida, da escola etc. Se a escola lhe proporcionou boas trajetórias formativas à família e ao próprio educando, será atribuído o valor qualitativo. Todos saem ganhando quando se faz educação com qualidade, valorizando cada sujeito que participa da construção da aprendizagem.

2.2 Tipos de avaliações

Os tipos de avaliação dizem muito a respeito de cada forma ou prática educativa. Alguns tipos de avaliações estão, na maioria das vezes, colocando o aluno como único objeto a ser avaliado. Cada forma de avaliação tem suas especificidades, a saber: a avaliação diagnóstica serve como ferramenta de busca por informações acerca dos saberes e conhecimentos que o aluno já domina, para, assim, construir os próximos passos da aprendizagem, envolvendo planejamento, organização dos conteúdos, metodologias e estratégias para alcançar os objetivos, expectativas e habilidades.

A avaliação somativa é uma ferramenta de observação se o aluno está alcançado os objetivos, saberes e conhecimentos esperados em cada término de fase do processo de aprendizagem de maneira fragmentada e isolada. Por outro lado, na prática da avaliação formativa, o aluno é estimulado a refletir e pensar acerca da realidade, buscando aprimorar informações, dados e conhecimentos. A atitude crítica é base fundamental nesse tipo de avaliação, pois o aluno se torna um sujeito atuante na construção da aprendizagem.

A oposição avaliação contínua/avaliação externa não significa que os professores tenham que optar por uma delas, tão-só que ambas são complementares desde que a primeira reflita os progressos de aprendizagem dos alunos e a segunda, aplicada de uma forma ponderada, sirva para aferir critérios a nível nacional (PACHECO, 1998, p. 128).

De acordo com Pacheco (1998, p.116), “a avaliação formativa, sendo uma avaliação sem nota, é uma prática dinâmica que faz parte da pedagogia de mestria e que se destina a criar as condições para o sucesso do aluno”. Desse modo, numa lógica da formação do educando, se propõe algumas instituições escolares com mais apreço aos novos mecanismos e

instrumentos avaliativos, que o avaliar seja de modo que o educando tenha o direito da ajuda, da assistência contínua, como menciona Pacheco (1998):

A avaliação formativa, numa dimensão formadora, deve ser perspectivada numa abordagem cognitivista, em que o referente é delineado pela recolha de informações relativas ao processo e a avaliação surge como um controle interativo da aprendizagem numa lógica de ajuda ao aluno; na abordagem neobehaviorista, que o referente é dado pelo objetivo comportamental, à avaliação tem a finalidade de observar se os objetivos foram ou não atingidos, interessando medir a distância do aluno relativamente às intenções predeterminadas (PACHECO, 1998, p. 117).

Não se quer aqui criticar a avaliação somativa, o que se objetiva dela, quando aplicada apenas no intuito de atribuir nota, selecionar alunos entre fracasso e sucesso. Quando a escola, mesmo buscando quantitativos para atender aos indicadores de aprendizagem, avalia de forma democrática, atribuindo a si mesma também o papel de responsabilidade pelos resultados, ela está sendo incluída na construção de uma aprendizagem qualitativa. O processo de ensino-aprendizagem deve ser pautado na compreensão de que a avaliação deve servir de encaminhamentos para novas atitudes, agregando novos valores e elementos que possibilitem alcançar os objetivos.

A dinâmica do ato de verificar encerra-se com a obtenção do dado ou informação que se busca, isto é, 'vê-se' ou 'não se vê' alguma coisa. E pronto! Por si, a verificação não implica que o sujeito retire dela consequências novas e significativas (LUCKESI, 2009, p. 74).

A escola deve valorizar o reconhecimento de seus educandos, sua bagagem cultural, seus saberes, fazeres e afazeres do dia a dia, sem isso, ela apenas propõe ensinar um conteúdo sem significados para os alunos. É o que ocorre na avaliação diagnóstica, como afirma Camargo (2010):

A avaliação diagnóstica é aquela que acontece geralmente no começo do ano letivo, antes do planejamento, onde o professor verifica os conhecimentos prévios dos alunos, o que eles sabem e o que não sabem sobre os conteúdos (CAMARGO, 2010, p. 14).

Como já mencionado, esse tipo de avaliação permite ao professor saber quais saberes e conhecimentos o aluno já domina, quais precisam ser reforçados, revisados e os novos que poderão ser mediados na prática educativa. Uma prática relevante é planejar de forma que os alunos sejam conhecedores das propostas de aprendizagem, o que envolve conteúdos, saberes dos alunos, metodologias, estratégias e recursos a serem utilizados na mediação do ensino. Bento (2014) afirma que:

Na avaliação formativa, além de participar da avaliação, por ser ponto essencial do ensino-aprendizagem, o aluno fica sabendo anteriormente o conteúdo que será estudado, as metodologias a serem utilizadas e os critérios pelos quais será avaliado (BENTO 2014, p. 7).

Cabe aqui ressaltar que, além das afirmações do autor anteriormente citado, é importante que o professor proporcione ao aluno diversos caminhos para compreender o conteúdo estudado e disponibilizar metodologias e estratégias diferentes até que se esgote as possibilidades de fazer com que ele alcance os objetivos, porque cada um aprende de uma forma, no seu tempo, com algum tipo de material específico etc.

Ainda segundo Bento (2014, p. 9), “a avaliação somativa é aquela que visa o resultado final, os valores, notas, conceitos, obtidos através de provas, testes, exames, trabalhos e etc.” A melhor proposta, nesse contexto, é que se apliquem atividades avaliativas contínuas, por meio de gincanas, apresentações de seminários, pesquisas de campo, consultas, gravações de vídeos etc, esgotando as possibilidades com as quais o aluno possa se identificar e melhor expressar seus conhecimentos adquiridos.

A avaliação diagnóstica é aquela realizada para sondagem do conhecimento que o aluno já tem, além de suas experiências. Também permite ao professor identificar os avanços dos alunos e buscar intervenções para que estes alcancem o desempenho esperado (BENTO, 2014, p. 10).

O diagnóstico inicial anteriormente pontuado deve ser acrescentado ainda a essa última contribuição de Bento (2010), pois é necessário que, durante o processo de ensino, a escola, os professores e os educandos possam dar uma breve pausa para rever posturas, práticas, conteúdos, metodologias, estratégias e recursos utilizados até então. A escola, nesse contexto, aproveita para fazer um balanço de conceitos simples, porém, qualitativos, pontuando acertos, aspectos positivos e fraquezas, podendo avançar em novas metodologias, estratégias etc.

Importante afirmar que este é um momento de avaliar o todo, não somente o aluno, ou seja, refletir sobre o aprendizado dos educandos e as metodologias utilizadas durante o processo. De modo geral, a escola é responsável também pelo sucesso ou não do aluno, desse modo, a avaliação deve ser mediada de forma que a coloque também como centro ou objeto avaliado. O aluno é um ser que está em desenvolvimento, ele está inserido em um meio social, cultural e econômico, e pertence a um conjunto de fatores que compõe seu contexto de vida, logo, tudo precisa ser levado em consideração quando tratamos da avaliação no contexto do processo de ensino-aprendizagem.

2.3 Experiência, docência e avaliação escolar

De acordo com a literatura, o homem é constituído de um conjunto de valores, crenças, saberes e fazeres do dia a dia. Porém, a constituição pode ou não moldar em si um vasto aprendizado de vida, mas é importante ressaltar que nem tudo é trazido como experiências. Porque nem tudo que se passa na vida humana proporciona significados suficientes para lhes servir de bagagem, ou seja, de conhecimentos para a vida. Nesse aspecto, Larrosa (2002, p.21) afirma que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. A experiência se molda em nós pelo fato de algo ter sido vivido com emoção, prazer, vibração, sentimentos.

Tomamos como exemplo as palavras, milhares delas, ditas, ouvidas, escritas, cantadas, expressas de tantas maneiras, mas poucas ficam em nossas vidas, nas nossas lembranças, a não ser que marquem alguma situação específica. Larrosa (2002, p.21) afirma que “O homem é um vivente com palavra”. Logo, ele é constituído também da palavra, dos atos, das expressões, das labutas, do fazer entender-se e ser entendido. Todas essas complexidades que envolvem as relações diversas que o homem vivencia podem contribuir para suas experiências.

A esse respeito, Larrosa (2002) afirma que “a cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara”. Fica evidente, portanto, que, embora vivenciassem inúmeras coisas, isso não implica termos vasta experiência. Outro ponto importante, segundo o autor, é que experiência não é o mesmo que deter informação. Experiência é expressar saberes, fazeres, conhecimentos, vivências úteis que configuram o construir algo sólido, significativo. Quando sei de algo enquanto informação somente, ela poderá até servir para expor, ajudar, porém, quando experimento, sinto e vivencio algo com mais intensidade, a minha experiência se constitui.

Nesse sentido, Larrosa (2002, p. 22) destaca que “a primeira coisa que gostaria de dizer sobre a experiência é que é necessário separá-la da informação”. Nesse contexto, experiências e informação podem até dialogar entre si, porém, cada uma se posiciona na sua intensidade ou objetivo maior, a saber: experiência como resultado de tudo que vivenciamos com significados e que ao longo do tempo se tornou útil para cada pessoa como saber edificado. Já a informação, para o autor, é algo repassado acerca de alguma coisa, fato, acontecimento, que chega a cada pessoa, podendo contribuir com a experiência, mas não a constitui de fato.

Algumas lembranças guardadas na memória humana soam como filme com trilha sonora, se expandindo nas relações, porque marcaram algo especial, e não é diferente no trabalho, na família e no grupo de amigos. Larrosa (2002, p. 26) traz a reflexão de que “Se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. E a palavra paixão pode referir-se a várias coisas”.

Assim, fica perceptível nas ideias do autor que a experiência tenha forte ligação com a paixão, porque nos remete a significados, já que nada nos agrega valor se, no fundo, não tiver um sentimento que nos move, nos prende, nos aguça a refletir, a agir etc. Os valores que compõem cada pessoa moldam o seu perfil, a esse respeito, Larrosa (2002, p. 26) afirma que “A experiência funda também uma ordem epistemológica e uma ordem ética”. Há, então, que se pensar na capacidade de filtragem, ou seja, na capacidade de a pessoa cuidar da práxis, dos saberes e dos fazeres, e expressar-se dentro de uma conduta, o que requer experiências vividas e saber o que deve ser colocado em prática, transmitido ou não.

Nesta concepção de experiência, fica claro que ela é o que nos acontece e traz sentido, é saber finito, existência do ser, da comunidade dialógica, mas tudo tem sua finitude. A experiência individual ou coletiva é um conjunto de saberes e fazeres significativos nas relações humanas. Sobre isso, Galvão (2005, p.328) aponta que “a realidade cotidiana é percebida por cada um de nós de um modo muito particular”.

Outro ponto considerado essencial destacado pela autora é que as pessoas “dão sentido às situações por meio do universo de crenças, elaborado a partir das vivências, valores e papéis culturais inerentes ao grupo social a que pertencemos”.

Na compreensão de Galvão (2005, p. 328) “o fenômeno constitui a história, enquanto o método que a investiga e a descreve se concretiza numa narrativa”. Nesse contexto, as experiências formam nossa narrativa de vida quando tudo que nos é dado, ou seja, ao chegarem, as experiências têm algum sentido. Ainda segundo Galvão (2005, p 328), “narrativa é o estudo das diferentes maneiras como os seres humanos experienciam o mundo”. Desse modo, cada pessoa, na sua individualidade ou coletividade, vivencia suas experiências, podendo estabelecer ensinamentos dialógicos entre si conforme a necessidade ou não da realidade no seu grupo social, como os narradores da nossa pesquisa.

Para os autores, parece confuso quando se tenta edificar o vasto campo da experiência no contexto das diversas relações humanas, tendo que limitar a mesma no que realmente cada pessoa é capaz de deter como algo significativo, dando a impressão de que querem destruir todas as informações, dados, fatos e ações que foram parte da vida. Um professor, por exemplo, ao longo de sua vida como docente, vivencia inúmeras situações de aprendizado, faz

cursos, aprende e ensina junto aos seus alunos, porém, ele detém como experiência, na sua trajetória, aquilo que melhor significou, causou impacto positivo e promoveu transformação, ou seja, teve utilidade na sua prática educativa.

Nesse ponto, o professor busca extrair de seus alunos a mesma coisa, as experiências que cabem na sua formação como elemento edificador, transformador, porque nem toda bagagem proporciona enriquecimento aos conhecimentos a serem adquiridos na escola, é preciso certo ordenamento, uma filtragem para melhor conduzir a aprendizagem.

3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

3.1 Abordagem do estudo

Este estudo foi fundamentado a partir dos princípios da pesquisa qualitativa. Podemos entender que esta abordagem de investigação se preocupa em compreender a realidade por meio de análise, observação, estudos e atuação, pois “[...] alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 11).

No estudo, empregamos também a pesquisa bibliográfica, que, na compreensão de Gil (2007, p. 44), “parte dos estudos exploratórios desenvolvido com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. A fim de produzir novas narrativas frente à literatura, realizamos a pesquisa de campo. Para Gil (2007, p. 53), “o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana”, descrita a seguir.

3.2 Cenário da pesquisa

Nesse sentido, seguindo este patamar conceitual, o trabalho foi realizado numa escola estadual no Território Kalunga - GO, que se localiza no extremo nordeste do estado de Goiás, no município de Monte Alegre, aproximadamente a noventa quilômetros da área urbana, em uma comunidade quilombola. As pessoas desta comunidade são simples, humildes, acolhedoras, alegres e festeiras, com suas devoções e outras diversões realizadas nas localidades da comunidade, que abrange três municípios: Monte Alegre, Cavalcante e Teresina.

Dentro da comunidade, a Escola Extensão, foco do nosso estudo, está, aproximadamente, a quinze quilômetro do colégio que se localiza na comunidade Riachão. Sendo assim, a escola está situada na localidade na Fazenda Sucuri, mas popularmente conhecida pelo nome de Saco Grande. Segundo as pessoas, o local tem esse nome por ser rodeado de grandes montanhas, formando uma grande ressaca entre as serras, que, na linguagem convencional, é denominada de vale. Na imagem a seguir, apresentamos a localização da escola.

Figura 1: Localização da escola



Fonte: Arquivo próprio (2023)

A escola, à época da pesquisa, era constituída de uma estrutura física com cinco salas de aulas, uma biblioteca um pouco irregular, uma cantina, uma despensa, dois corredores, três banheiros ativos e um desativado, uma lavanderia, dois quartos com banheiro para os professores que moram na escola e uma horta pequena para ajudar no tempero do lanche dos alunos. A instituição era composta por oito professores, sendo apenas um efetivo pelo concurso do estado. A unidade escolar funciona com turmas de Ensino Fundamental I, multisseriadas e ainda oferta o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, com o total de 54 alunos.

3.3 Os protagonistas do estudo

Os protagonistas da pesquisa foram dois professores que colaboraram com o tema de investigação e ambos ministram aulas no Ensino Fundamental II e Ensino Médio. No trabalho, usamos o curso de graduação dos professores como pseudônimo (geógrafo e pedagoga), portanto, a primeira entrevista foi realizada com o professor geógrafo, e o convite se deu de maneira verbal, pois já nos conhecemos há algum tempo e trabalhamos juntos. Ele é

um senhor de sessenta anos, natural de Horizontina, Rio Grande do Sul, onde cresceu. O professor estudou o Ensino Fundamental I em uma escola da zona rural, e o Ensino Fundamental II e Ensino Médio na zona urbana, mas morando na zona rural. Ele é casado, tem duas filhas e cinco netos, residente na cidade de Campos Belo de Goiás. Anteriormente trabalhou como professor e diretor na escola do município Sítio da Abadia, Minas Gerais, e foi diretor das escolas quilombolas calunga por dois anos, e atualmente está trabalhando como professor na Escola Extensão Saco Grande, na comunidade quilombola Kalunga, no município de Monte Alegre de Goiás.

A segunda entrevista foi realizada com a professora pedagoga, onde o convite se deu de forma pessoal, pois já nos conhecemos há algum tempo e trabalhamos juntos. Atualmente a professora tem trinta e seis anos, é casada, tem dois filhos ainda pequenos. De acordo com a sua narrativa, nasceu e estudou em uma escola da zona rural, é filha de pessoas bem simples e humildes e, em um dos seus relatos, evidencia que aprendeu mais na escola da zona rural porque, segundo ela, a professora se preocupava com os estudos das crianças.

3.4 A entrevista narrativa como produção de dados

Nessa perspectiva, o trabalho foi desenvolvido com os colaboradores a partir da abordagem da entrevista narrativa, método para obter relatos de uma vivência cultural e social de uma sociedade no meio em que esse sujeito se relaciona, ou seja, “a entrevista narrativa tem em vista uma situação que encoraje e estimule um entrevistado” (JOVCHELOVICH; BAUER, 2018. p. 93).

Diante disso, seguindo esse viés da entrevista narrativa, Santos; Bortolin; Alcara (2020) afirmam que a técnica tem como expectativa a narrativa humana e vem se despontando como uma abordagem nas pesquisas das Ciências Sociais. Portanto, a entrevista narrativa é usada, de certa forma, como um meio de comunicação informal para contribuir nas buscas de dados importantes em uma determinada pesquisa. Com isso, a coleta de dados se deu mediante uma entrevista, em que o entrevistado se sentia à vontade para narrar suas experiências e seu contexto de infância, escolaridade e desenvolvimento profissional.

4 INTERPRETAÇÃO DAS NARRATIVAS

Nesta seção, analisamos as narrativas dos nossos colaboradores frente ao objetivo do estudo. Inicialmente, observamos que ambos os professores da pesquisa vivenciaram, em suas formações iniciais, situações semelhantes no contexto das escolas rurais e urbanas.

Nas primeiras questões das suas narrativas referentes à infância, o professor respondeu que possuía, na época da pesquisa, 60 anos, era casado, pai de duas filhas e possuía netos, e residia na cidade de Campos Belos – GO. Segundo ele, nasceu na cidade Horizontina – RS. Ele afirmou que iniciou os estudos escolares em escola da zona rural da primeira à quinta série (6º ano hoje). Depois continuou os estudos na cidade, mas morando na zona rural, fazendo um trajeto de três quilômetros cotidianamente. De acordo com o professor, quando ele foi cursar o Ensino Médio técnico em contabilidade, no período noturno, mudou-se para a cidade. Em suma, ele narrou:

Eu tenho 60 anos, eu nasci na cidade em Horizontina, Rio Grande do Sul. É onde eu passei a infância na zona rural, cresci na zona rural, né? Hoje eu resido em Campos Belos e dou aula aqui, em Monte Alegre de Goiás. É, sou casado, tem 4 filhos, e 5 netos. Minha trajetória escolar, eu fiz o primeiro ao quinto ano na época. Primeiro ao quinto ano, primeiro ao quarto ano, né? Eu fiz na zona rural, na escolinha do campo (GEÓGRAFO, 2022).

Já a professora pedagoga relatou, no momento da pesquisa era graduada em Pedagogia. Ela nasceu na cidade de Campos Belos - GO, mãe de dois filhos. Iniciou os primeiros da fase escolar também em uma escola da zona rural, com sala multisseriada, depois precisou ir para a cidade para finalizar os estudos, como podemos observar em seu relato, a seguir:

Tenho trinta e quatro anos, nasci na cidade de Campos Belos, e passei a minha infância, uma boa parte dela, na zona rural também, depois, com nove anos, mudei-me para a cidade de Monte Alegre de Goiás, onde resido até hoje, sou casada e tenho dois filhos atualmente. Iniciei a minha vida escolar na zona rural, né? Não foi muito fácil, pois tinha que caminhar várias distâncias, uma distância boa para poder chegar até a escola, né? A escola era multisseriada, era multisseriada, até então eu não entendia o porquê de todos os alunos juntos, alunos de idades diferentes e usavam livros diferentes, não entendi até chegar à certa idade (PEDAGOGA, 2022).

Durante a pesquisa, perguntamos aos entrevistados também sobre as práticas e a avaliação dos professores na trajetória escolar. Geógrafo fez uma volta ao passado para responder à questão. Segundo ele, nessa época, tinha duas provas bimestrais, depois as provas finais, que classificariam os alunos com notas de sete e meio no mínimo. Se não alcançasse a

média, teria mais uma semana de recuperação. O professor afirmou que atualmente são aplicadas as recuperações paralelas:

Nossa! Pergunta que tem que voltar ao passado, né, Mario? Nossa Senhora! Mas eu lembro, lembro, sim, lembro. Né? Que nós tínhamos apenas uma prova, cumprir durante os bimestres, né? É... não tinha que nem hoje, aquela recuperação paralela, né? (GEÓGRAFO, 2022).

Por sua vez, Pedagoga relatou que, no início de seus estudos, aprendeu mais na escolinha da zona rural por sentir que a professora se compromissava mais com o ensino dos alunos, mesmo sendo uma sala multisseriada, porque, segundo ela, quando precisou mudar para estudar na cidade, observou que sua aprendizagem “caiu”, principalmente por presenciar outra realidade social e metodológica da nova escola na cidade. As avaliações na escolinha aconteciam como nos dias de hoje, a professora utilizava vários métodos para que os alunos se saíssem bem nas provas, também havia pontos para as notas das provas, frequências, comportamento e atividades prontas vindas de casa.

Praticamente como hoje, professor dava conteúdo. Eu via que o professor estava mais preocupado com o nosso ensino, então, sempre professor... acontecia avaliação, eu acho que acontece naquela tecla, até o aluno aprender, fazia revisão, fazia um questionário em cima daquele questionário, ele tirava questões pra poder realizar a prova, e ele também dizia... os professores também diziam que frequência, comportamento, atividade pronta vinda de casa também valiam como ponto para a gente passar de ano, né? (PEDAGOGA, 2022).

Na pergunta seguinte, buscamos compreender como foi a trajetória do curso em nível superior e as práticas exercidas pelos professores da faculdade dos colaboradores da pesquisa. Nesse aspecto, o docente relatou que é formado em Geografia pela Universidade Estadual de Minas Gerais, com formação em nível de especialização em direção escolar. Para o docente, as avaliações da faculdade eram aplicadas a cada semestre, seguindo algumas regras, pois a sala tinha muitos alunos. O professor narrou também que, devido a problemas de logística e espaço, os acadêmicos eram levados para outro ambiente para a realização da prova. E sobre a avaliação para o curso de Pós-Graduação, o professor relata que foi feita de forma virtual e presencial. Sobre isso, ele mencionou:

Sou formado em Geografia, licenciatura plena em Geografia pela Universidade Estadual de Minas Gerais. Né? Tenho. Há também a Pós-Graduação em especialista em gestão de escola, né? No caso, né. No caso, em direção de escola. Agora sobre as avaliações na faculdade, né? Nessa época, também era dessa forma. Tínhamos uma prova. Né? A cada semestre, uma prova (GEÓGRAFO, 2022).

Pedagoga respondeu que, quando ingressou na universidade, notou que era totalmente diferente do Ensino Médio. Segundo ela, chegou à faculdade com várias carências sobre os conhecimentos que não aprendeu no Ensino Médio. Em seu relato, observamos que, na universidade, os alunos são mais cobrados no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, principalmente por ser um público adulto. Sobre os processos de avaliação na época da Graduação, a professora relatou que as avaliações eram feitas por seminários, resenhas, produção textual e confecção de material pedagógico.

[...] quando cheguei no superior, vi que era totalmente diferente do Ensino Médio, pois lá a gente já era mais cobrada, né? E a gente, às vezes, vai para o Ensino Superior com um monte de carência, monte de coisa que a gente não aprendeu no Ensino Médio. A forma de avaliação lá era a maioria... era uma das partes... eram usados seminário, resenhas, avaliações... as avaliações, geralmente, algumas poucas, eram questões, a maioria era quanto para você fazer produzir textos (PEDAGOGA, 2022).

Na vida profissional e no campo de trabalho e experiência, o professor Geógrafo narrou que começou a trabalhar em sala de aula em Formoso, em Minas Gerais, em uma escola municipal. Em seguida, em escola estadual, ministrando aulas para a turma de Ensino Médio. Nosso colaborador ressaltou também que foi comerciante, mas deixou essa profissão para seguir a carreira docente. Ele exerceu o cargo de diretor por seis anos, sendo aprovado no concurso do estado de Goiás, o docente foi trabalhar em uma escola da zona rural e, no turno noturno, trabalhava com turma do Ensino Médio. Por alguns motivos pessoais, o professor pediu a remoção e foi promovido para a cidade de Campos Belos – GO, onde trabalhou como tutor pedagógico e diretor das escolas da comunidade Kalunga. Atualmente, ele trabalha como professor de Geografia e outras disciplinas no Território Kalunga, no município de Monte Alegre de Goiás.

Pedagoga nos narrou que veio para a comunidade no ano de 2013, para trabalhar como substituta de uma professora na Escola Estadual Kalunga II, que atualmente é a sede das extensões. No final do ano, foi promovida para trabalhar em uma escola também na comunidade na localidade Saco Grande com as disciplinas de Língua Portuguesa e Inglês, sendo, segundo ela, um trabalho gratificante, porque já tem um domínio nas disciplinas.

Para abordar a concepção sobre avaliação, foi direcionada a pergunta como os colaboradores compreendiam a avaliação escolar. Na narrativa do Geógrafo, notamos que a avaliação atualmente mudou. O professor relatou que ele utiliza avaliação contínua, trabalho em grupo, trabalho individual, autoavaliação e a prova. Em seu relato, o professor mencionou que o estado exige que sejam aplicadas três avaliações para os alunos, ele concorda com a

quantidade de instrumentos de avaliação, mas os alunos não dão importância para as avaliações, porque já estão cientes de que com notas ou não vão para o ano seguinte, logo, isso desmotiva os alunos, que são ácidos nas aulas. Nas palavras do professor:

Olha, avaliação, hoje, avaliação, hoje em dia, avaliação. Eu vejo tanto a interna, como externa. É, é mudou muito, né? Nós temos a avaliação contínua pra gente trabalhar, a gente trabalha os três instrumentos bimestralmente, na avaliação. Nós temos um trabalho em grupo, seu trabalho individual, temos... pode ser também uma autoavaliação do aluno. Que eu adoto muito e tem a prova. Né? No mínimo que o estado cobra da gente três avaliações do aluno. Né? Agora que eu acho isso certo, tem que cobrar do aluno, mas eu vejo que o interesse dos alunos para as avaliações é muito pouco. Né? Eu lembro que, na minha época, no Ensino Fundamental, a gente se matava de estudar, aí hoje os alunos não tão nem aí, parece... se eles passarem na prova, não passarem... bomba... vão passar de ano, dá a impressão (GEÓGRAFO, 2022).

Ainda sobre a compreensão de avaliação, Pedagoga respondeu que avaliação deve ser contínua, considerando o quantitativo e o qualitativo desde o primeiro dia de aula do aluno, fazendo uma abordagem do que o aluno já sabe para que, a partir do que ele traz de casa, direcionar os conteúdos para concluir uma avaliação final.

Então, avaliação deve ser contínua, avaliação... ela tem iniciado desde o primeiro dia de aula do aluno, porque a bagagem que o aluno traz de casa, ela deve ser considerada, para poder eu avaliar esse aluno, é porque, a partir do que ele traz de casa é que eu vou ministrar meu conteúdo (PEDAGOGA, 2022).

Em um objetivo mais específico da pesquisa, foi perguntado ao professor sobre sua experiência de ensino-aprendizagem como professor no contexto da pandemia de covid-19. Na subjetividade do professor, ele respondeu que essa lacuna de aprendizagem nos alunos vai percorrer por muito tempo. Segundo ele, não foi feita nenhuma formação para trabalhar com os alunos nesse período de pandemia. Com retorno das aulas, vinha atividade impressa das Secretarias de Educação, e os professores teriam que enfrentar alguns obstáculos até entregá-las aos alunos.

Desse modo, os alunos respondiam às atividades e faziam as devolutivas. Também eram feitos plantões de tirar dúvidas, mas, segundo o professor, muitos alunos não compareciam, logo, os professores precisavam ir buscar essas atividades; muitas atividades foram respondidas com ajuda de pesquisa na internet da escola, e outras estavam sem respostas.

[...]eu vejo que essa lacuna nos alunos, nossos alunos, vai permanecer por muitos anos, talvez nem sei se recupere. Né? Porque a forma que o estado colocou para

fazer. Para começar, eu não fiz concurso, não estudei nada sobre como fazer, como atuar nessa pandemia (GEÓGRAFO, 2022).

Pedagoga foi bem categórica, respondendo que foi uma experiência completamente diferente e nova trabalhar com aulas à distância, enfrentando grandes desafios na realidade da escola, sem uma tecnologia que pudesse ajudar, com alunos distantes da escola, tendo que levar as atividades impressas para os alunos. Em suas palavras:

Uma experiência totalmente diferente, né? Porque ninguém imaginava dar aula à distância, né? Principalmente na nossa realidade, porque não temos internet, temos agora, mas não uma internet boa, né? Os alunos que moram oito, nove quilômetros da escola. Então, com a experiência... realmente uma experiência bem nova para todos nós aqui da comunidade Kalunga, né? (PEDAGOGA, 2022).

Em seguida, perguntamos também como ocorreu a avaliação escolar nesse contexto do ensino remoto frente à pandemia de covid-19 e como foi construída. Como resposta, Geógrafo falou que avaliação ocorria por meio das realizações de atividades que eram entregues em casa, e muitos alunos precisaram refazê-las, pois não atingiam respostas corretas.

Sobre as atividades que eles... é que eles trazem de volta, mas entregavam nas casas e através dessas atividades, te avaliando. Foi feita avaliação dos alunos. Né? As avaliações ocorreram dessa forma. Né? E, muitas vezes, muitos alunos tinham que tentar voltar para refazer, fazer tudo de novo, que não tinha nada certo. Então a avaliação foi feita dessa forma (GEÓGRAFO, 2022).

Pedagoga respondeu que “ficou meio confusa, pensei em como que eu vou avaliar esse aluno, depois com as orientações, é orientação, a reunião com os colegas, fizemos da seguinte maneira: aí vinha da atividade era xerocopiada”. A professora seguiu relatando que a atividade era entregue quinzenalmente nas casas dos alunos, enfrentando alguns obstáculos de acesso até as residências dos alunos, como rio cheio, por exemplo.

Pedagoga mencionou também que muitos desses alunos deixavam de fazer as devolutivas ou deixavam de realizar as atividades. Para avaliação, também foi feito o portfólio, em que alunos descreveram o que aprenderam e o que não aprenderam de cada disciplina durante a trajetória da pandemia. Nas atividades, foram realizadas pesquisas para a produção das respostas. Segundo a professora, para a avaliação final, foi dado o portfólio, como se fosse a prova para os alunos.

É, nesse portfólio, eles contavam a trajetória deles nesse período de pandemia, o que eles aprenderam, o que não aprenderam dos conteúdos de cada disciplina, e foi assim... as atividades, às vezes, também... as atividades tinham pesquisa, alguns conseguiam fazer essa pesquisa, assim foi meio difícil, mas até que conseguimos

fazer essa avaliação, avaliação final, ela foi dada como portfólio fosse a prova dos meninos nessa época de pandemia (PEDAGOGA, 2022).

Nesse percurso, buscamos entender os desafios da avaliação escolar no contexto da pandemia. Para o professor, os maiores desafios na avaliação de aprendizagem foram, assim, resumidos:

O maior desafio era tentar tirar as dúvidas dos alunos. Os textos, a gente mandava pra eles lerem, a gente via que não foi lido né? Então a gente ficava angustiado, que era de marcar, certo ou errado, marcar a questão, então era complicada e, se fizesse alguma questão que tinha que escrever, vinha em branco, então esse contexto, como falou, é difícil (GEÓGRAFO, 2022).

Pedagoga apresentou também uma ideia semelhante:

O maior desafio foi saber se aquele... se aquela atividade... se aquela atividade que eu estava ali corrigindo era realmente aprendizagem do aluno, porque, como o aluno estava fora da sala de aula, não tinha como eu medir o conhecimento dele através da aquela atividade, pois aquela atividade, ele poderia muito bem colar do colega ou pegar da internet (PEDAGOGA, 2022).

Perguntamos também aos professores se houve algum incentivo institucional de formação para eles no ensino remoto. De acordo com Geógrafo, “Não, na época, não houve, agora que nós voltamos, presencial, que o governo tá, né? Colocou um incentivo financeiro para nós, para fazer curso. Né? Mas foi agora, uma durante a pandemia”. O professor destacou que foi, de certa forma, frustrante, por não receber preparação, ter poucas condições tecnológicas e ainda se deparar com o desinteresse dos alunos.

Outro ponto afirmado pelo docente foi a questão de receber tudo pronto e seguir apenas o que era proposto pelo sistema de ensino para as atividades aplicadas, avaliação e atribuição de notas, sem uma relação presencial que pudesse melhor conhecer a situação de cada aluno. Ele, em sua narrativa, demonstrou que o período de pandemia deixou uma lacuna que vai demorar a ser preenchida, ou melhor, resolvida, do ponto de vista da qualidade da aprendizagem dos alunos.

Pedagoga respondeu que “teve alguns cursos, né? Algumas lives, que a diretora colocava no grupo da escola para a gente fazer, só que a maioria, não tivemos como fazer pelo fato da internet nossa aqui não ajudar”. No relato da professora, podemos notar que não foi possível assistir às *lives* devido à qualidade da internet existente na escola, por isso os professores não participavam de nenhum curso que poderia orientar no ensino remoto. Mas a professora seguiu relatando:

[...] então, nós não participamos de nenhuma formação para poder... é... avaliar, tivemos apenas mesmo nós aqui na escola, nas reuniões aqui, entre nós, professores,

conversamos, né? É... dialogarmos aqui, um dava o apoio pro outro, né? É também buscar o fazer docente, né? Porque está no sangue do professor... é... buscar meios para levar o ensino até seu o aluno, igual disse, mesmo sabendo que o objetivo alcançado não seria o esperado, porque eu acho que foi geral essa questão de não chegar na meta, não chegar no objetivo que a gente... toda escola não chegou ao objetivo que queria nesse tempo de pandemia (PEDAGOGA, 2022).

Assim, a professora demonstrou também que, apesar dos obstáculos vivenciados na pandemia, ela acredita que fez o melhor, que buscou dialogar com os colegas e juntos fizeram o que puderam para atender à demanda, embora acreditasse que os objetivos e a habilidade de aprendizagens não foram alcançados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi realizado a fim de analisar os sentidos que os professores atribuem sobre a avaliação escolar nas suas trajetórias de vida, principalmente no contexto da pandemia de covid-19 no Território Kalunga – GO, uma vez compreendendo que a avaliação escolar é recurso utilizado pelos professores, no intuito de ter uma comprovação de que o estudante está se desenvolvendo dentro das habilidades estudantis esperadas.

Desse modo, o professor mediador vai aumentando o grau de dificuldade nos conteúdos, conforme os estudantes vão progredindo no aprendizado. No entanto, observamos que, no contexto da pandemia da covid-19, a prática da avaliação escolar foi desafiadora para os professores, devido a vários fatores nos campos econômico, social, saúde pública, cultural e educacional.

Nas escolas da comunidade Kalunga, do município de Monte Alegre de Goiás, os professores enfrentaram desafios, como rios cheios, difíceis acessos até as residências dos alunos, tecnologia de qualidade para suporte na realização das atividades remotas (tanto professores, como alunos), bem como alunos desmotivados que não realizavam as atividades. Com isso, ficavam sem saber o que fazer e como avaliá-los, mas era preciso avaliar de certa forma.

Nesse panorama de aulas remotas não sendo comuns no cotidiano dos educadores, eles teriam que diagnosticar e avaliar o aluno de uma maneira diferente das ferramentas utilizadas nas aulas presenciais, conforme observamos em suas narrativas. Logo, os docentes teriam que usar todos os seus métodos e avaliar o estudante com um olhar bem notificador, ou seja, em todos os sentidos de uma realidade que rodeia o aluno, esperando que ele progredisse no percurso formativo.

Assim, ficou nítido nas narrativas dos professores que esse período do ensino remoto na comunidade apresentou uma lacuna na sequência do processo de ensino-aprendizagem, que deverá ser trabalhado incansavelmente com projetos de intervenções para fazer as reposições de conteúdos, conforme as necessidades de todos os anos escolares durante o ano letivo.

Por outro lado, a construção do estudo me permitiu conhecer um pouco da trajetória de vida dos educadores, ambos vivenciaram suas formações e situações semelhantes em escolas da zona rural e urbana, embora em contextos geográficos diferentes. Nos seus processos de aprendizagem escolar, viveram o processo de avaliação bimestral com provas únicas e uma

prova final de ano para testar os conhecimentos e obter quantitativo, ou seja, um deles relatou que a média de ponto exigidas que variava de sete a sete e meio no mínimo.

Portanto, esse recurso utilizado pelos professores na trajetória dos entrevistados seguiam um sentido classificatório como mencionaram os autores no decorrer do referencial teórico do estudo. Seguindo esse viés, os entrevistados mencionaram que avaliação nas suas percepções, atualmente é diferente dos seus tempos. Hoje, avaliação segue um sistema de avaliação externa e interna nas escolas. Nesse sentido, o professor geógrafo, expressou que avaliação atualmente devia ser aplicada de uma maneira ética e democrática, nos que se propõe os alunos. Com isso, o professor justifica que atualmente os alunos não se importam com o fato de avaliação. Nesse seguimento de análise, observamos que a pedagoga definiu que avaliação escolar deve ser continua também considerando a avaliação quantitativa e a qualitativa que denomina em uma aprendizagem significativa e transformadora.

Em outro aspecto, o trabalho me permitiu compreender a importância da avaliação no processo de ensino-aprendizagem, fundamentado nos ilustríssimos autores sobre essa área de conhecimento, em que autores definem a relevância e o desafio para o professor que utiliza desse recurso pedagógico com consciência, assim percebeu que a avaliação escolar é um método utilizado no sentido de progressão e sequência do conhecimento do estudante. Portanto, ficou evidente que avaliação é um método que não tem um ponto final enquanto os estudantes estiverem no progresso do conhecimento, pois entendemos a avaliação como um recurso permanente na sala de aula.

Nesse mesmo sentido, a pesquisa também me permitiu observar que o conceito de avaliação é bem compreendido pelos educadores, porém ficou notório que eles não têm uma autonomia total dessa prática, por ter que atender um sistema que exige uma avaliação quantitativa, que muitas das vezes não está equilibrada com o qualitativo. Por fim, o estudo também me permitiu voltar ao tempo de minha trajetória de vida, buscando no exercício da memória a minha constituição como pessoa e profissional.

REFERÊNCIAS

- BENTO, Claudia. R. S. **Avaliação da aprendizagem**: aspectos relevantes da avaliação diagnóstica, formativa e somativa na aprendizagem escolar. Orientador: Edna Amacio Ramos 2014. 32 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- CAMARGO, W. F. **Avaliação da aprendizagem no ensino fundamental**. Orientador: Edilaine Valuga. 2010. 101 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.
- CHUEIRI; Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a Avaliação Escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008.
- GALVÃO, Cecília. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**, Bauru – SP, v. 11, n. 2, p. 327-345, ago. 2005.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, M. W. GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução de Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.
- LARROSA, Jorge Bondía. **Notas sobre a experiência e o saber de Experiência**. Barcelona: Universidade de Barcelona - Espanha, 2002.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Verificação ou Avaliação**: O Que Pratica a Escola? Estado do Ceará; São Paulo: Cortez, 2009.
- PACHECO, José Augusto. **A Avaliação da Aprendizagem**. Braga – Portugal: Universidade do Minho, 1998.
- SANTOS, Z. Pereira dos Santos.; BORTOLIN, Sueli.; ALCARÁ, Adriana. Rosecler. Entrevista narrativa: possibilidades de aplicação na Ciência da Informação. **Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**, São Cristóvão, v. 6, n. 2, p. 44-66, jun. 2020.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, RG/ _____, concordo em participar deste estudo, do acadêmico (Mário Nilson Batista de Moura, sob a orientação do Professor Sebastião Soares, que tem por objetivo analisar os sentidos que os professores atribuem à avaliação escolar a partir das suas trajetórias de vida, principalmente no contexto da pandemia de covid-19, no Território Kalunga – GO. Entendo também que a minha participação é de cunho voluntário na pesquisa. Fui informado (a) sobre a pesquisa e seus procedimentos, e todos os dados a seu respeito não deverão ser identificados por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso, e receberei também uma via do referido Termo.

_____, _____.de_____de_____

Assinatura do colaborador (a):

Assinatura do acadêmico:

APÊNDICE - B ROTEIRO DE ENTREVISTA

Apresentação

O meu nome Mario Nilson

Sou acadêmico do Curso de Educação do Campo – Artes Visuais e Música da Universidade Federal do Tocantins - Campus Arraias

O meu projeto de pesquisa tem como objetivo analisar os sentidos que os professores atribuem sobre a avaliação escolar na sua trajetória de vida e profissional, principalmente no contexto da pandemia de Covid-19.

O meu orientador é o professor Dr. Sebastião Silva Soares

Para iniciarmos nossa entrevista - conversa gostaria de contar com sua colaboração para responder algumas perguntas que servirão de base para a construção de dados da minha pesquisa de TCC no referido curso.

EIXO 01: INFORMAÇÕES PESSOAIS

- Professor me fale sobre você. Seu nome, sua idade, cidade natal, sua infância, cidade residente, estado civil, quantos filhos.

EIXO 02: TRAJETÓRIA ESCOLAR

- Professor, após a sua apresentação pessoal você poderia me falar um pouco sobre a sua trajetória escolar no que diz respeito a educação básica do ensino fundamental e ensino médio?
- Com base na sua memória, você poderia me relatar um pouco sobre as práticas dos seus professores nesse percurso escolar, principalmente no que diz respeito avaliação? Você lembra como ocorria o processo da avaliação escolar nesse seu percurso escolar desde da sua infância?
- Professor, sabendo da sua trajetória na qual que você possui curso ensino superior nível de graduação, você poderia me relatar como foi sua vivencia no curso superior? As práticas dos professores, principalmente a questão da avaliação nas disciplinas, como ocorreriam essas avaliações no curso de graduação?

EIXO 03: TRAJETÓRIA PROFISSIONAL

- Professor, busco agora saber um pouco sobre sua vida profissional. Na sua trajetória profissional, onde você já trabalhou, o que você já fez no campo de trabalho? Também gostaria que você me falasse um pouco de sua experiência nessa instituição.

- Professor, como você compreende a avaliação escolar?
- Professor, pensando no objetivo mais específico da minha pesquisa, você pode me relatar como foi sua experiência de ensino e aprendizagem como professor no contexto da pandemia da covid19.
- Quais são os elementos do ser e estar docente você vivenciou nesse período? O que destacaria enquanto experiência pessoal e profissional, em particular na questão da avaliação?
- Como você observou que essa avaliação escolar ocorreu no contexto do ensino remoto frente a pandemia de Covid-19? Como você foi construindo a avaliação escolar na pandemia?
- Quais as ferramentas e metodologias de avaliação você utilizou para avaliar os alunos nesse período de pandemia da covid19?
- Professor, nesse período de pandemia, você pode me relatar seus maiores desafios na avaliação da aprendizagem dos alunos?
- Professor, você realizou algum curso ou formação para lidar com a avaliação escolar no contexto escolar, principalmente no cenário de pandemia e ensino remoto?
- Houve algum incentivo institucional de formação dos professores para atuação no ensino remoto?
- Existe alguma questão que gostaria de acrescentar nessa entrevista sobre a avaliação escolar ou outro elemento significativo que vem dialogar com meu tema de pesquisa?

Desde já, agradeço sua colaboração na execução da minha pesquisa.

Abraços,